Miguel Soler Roca

Mi Escuela Número 24

Publicado con autorización de la revista VOCES
de la Asociación de Educadores de Latinoamérica y el Caribe
Montevideo, Año 3, Nº 6, marzo de 2000

Miguel Soler Roca

Mi Escuela Número 24

Barcelona, agosto de 2000

Edición del autor
Distribución gratuita

Los maestros uruguayos seguimos y hemos de seguir empeñados en la defensa de la escuela pública. Los grandes anclajes de este perseverante afán están, sin duda, principalmente ubicados en el presente, con sus pobrezas, los interrogantes sobre los fines y alcances de la enseñanza básica y la insatisfactoria condición laboral de los maestros, y en el futuro, con las incertidumbres propias de una sociedad que quiere ponerse al día con el mundo pero no sabe cómo modernizar muchas de sus estructuras, en especial las productivas.

En este artículo quisiera recordar que otro gran anclaje de nuestra escuela popular nos viene del pasado. No sólo de la visionaria tradición vareliana, orientadora del gran esfuerzo educador, sino también de una práctica docente propia de la escuela de un país en formación, un país de aluvión demográfico, un país en el que la escuela y sus maestros estaban en la base de la construcción de una democracia de avanzada.

Desearía dar testimonio de mi personal escolarización en la Escuela Número 24 de Montevideo, entre los años 1928 y 1933. No se trata de escribir mis memorias ni de ocupar al lector con anécdotas menores, sino de presentarle el funcionamiento de una escuela pública uruguaya, urbana, en los años de entreguerras. Se me permitirá que no dé los nombres de las personas a las que me refiero en mi texto. No es mi propósito hacer el elogio de maestras y compañeros -algunos de los cuales bien lo merecen- sino describir, lo más objetivamente posible, una institución educativa de setenta años atrás.

En Uruguay fueron los años de las presidencias de Juan Campisteguy y de Gabriel Terra. El país contaba con sólo 60.230 analfabetos adultos (1), número inferior al de las estimaciones de la UNESCO para 1995 (2). El número de maestros en actividad superaba los cuatro mil. En febrero de 1933 la Asociación José Pedro Varela organizó el Primer Congreso Nacional de Maestros. Eran los años de Torres García, Barradas, Figari, Cúneo, Rodó, Sabat Ercasty, Zavala Muniz, Espínola, Silva Valdés, Vaz Ferreira, Morosoli, Reyles, Fabini, Ascone, Cluzeau Mortet, de la creación del SODRE y de la OSSODRE. París era, para la clase culta uruguaya, el gran centro de referencia.

Esos mismos años coincidieron, fuera de fronteras, con la gran depresión de fines de los años veinte, que afectó profundamentamente las exportaciones de materias primas latinoamericanas, con la instauración de la República en España, la toma del poder por Hitler en Alemania, la política de *Buena Vecindad* del Presidente Franklin D. Roosevelt, el inicio de la guerra del Chaco entre Bolivia y Paraguay, la prolongada ocupación de Nicaragua por fuerzas estadounidenses contra las que combatió Sandino, y la existencia en América Latina de numerosas dictaduras, incluyendo la de Gabriel Terra en Uruguay.

Yo, alumno inmigrante

Nacido en 1922 en Cataluña, España, llegué con mis padres y hermanos a Montevideo en 1926, alojándonos en un pequeño apartamento de la calle Suárez, muy cerca del Monumento a D. Joaquin Suárez. En el cruce de Agraciada con Asencio, a unos trescientos metros de nuestra casa, estaba la Escuela Nº 24 y a ella fuimos ingresando, primero Florentina, mi hermana mayor -que mucho me ha ayudado en la elaboración de estas páginas- y luego, sucesivamente, yo, mi hermana Carmen y mi hermano Alfonso. De modo que los cuatro hermanos recibimos allí, por las tardes, en régimen de media jornada, la enseñanza primaria de la época, laica, gratuita y obligatoria, como había querido Varela.

Aunque miembros de una familia de inmigrantes recién llegados y sumamente pobres, no tuvimos mayores dificultades en integrarnos a la abierta sociedad uruguaya, a pesar de que nuestra lengua materna -y al principio única- era el catalán. La verdad es que todos mis condiscípulos eran, generación más, generación menos, descendientes de inmigrantes. El país contaba con algo menos de dos millones de habitantes y necesitaba y acogía sin muestras de agresividad los contingentes europeos que se radicaban en él en busca de nuevas perspectivas o como resultado de los conflictos en el hemisferio norte. Todas las clases sociales convivíamos en aquellas aulas. Entre mis compañeros había hijos de fuertes industriales (tejidos, tabacos). Quienes habitaban las hermosas casas-quinta de la Avenida Agraciada se sentaban junto a compañeros que provenían de algún conventillo. El sentimiento de haber padecido cualquier forma de discriminación es totalmente ajeno a mis recuerdos. La túnica blanca y la moña azul, de uso general obligatorio en las escuelas públicas uruguayas, nos igualaban a todos. Por esa época las escuelas privadas acogían o bien a minorías que deseaban conservar sus rasgos de origen o bien a los muchachos *indisciplinados*. Algunas escuelas privadas eran consideradas -por lo menos en mi entorno- verdaderos reformatorios y las madres acostumbraban sancionar las travesuras de sus hijos amenazándolos con enviarlos *a la escuela de los curas.* Sabia fue, sin duda, la política educativa de la época que hacía de la escuela primaria pública un medio fundamental de integración de una ciudadanía que no cesaba de crecer y de diversificarse.

El personal

Asistíamos, como he dicho, por las tardes, durante cuatro horas diarias. Los jueves eran días de descanso, pero se trabajaba los sábados. La escuela era mixta y tal vez contara con unos trescientos alumnos; en cada clase debía haber entre treinta y cuarenta niños. Mis maestras fueron todas mujeres. Las recuerdo como señoras ya mayores, bien vestidas y calzadas, elegantes, amables pero serias, alguna de ellas temible para un niño tímido como era yo. Fueran o no casadas, las llamábamos *señoritas.*

Desde luego eran todas maestras tituladas, con la carrera avanzada, porque la Escuela N° 24, por su ubicación, se hacía apetecible por el doble camino del concurso y del traslado. Gozaban, sin duda, de una elevada consideración social; los sueldos de los funcionarios públicos eran por entonces muy buenos. Contábamos también con profesoras de canto, de gimnasia, de trabajos manuales y con una limpiadora. No había portero ni secretaria. La Directora estaba en todas partes. La recuerdo a la hora de la salida, plantándose en medio de la avenida Agraciada, con los brazos abiertos, deteniendo el tránsito para que cruzáramos la calle sin riesgos. Era costumbre que los niños, voluntaria y rotativamente, lleváramos a la escuela, todos los días, un ramo de flores que adornaba el salón de clase durante la jornada y que la maestra llevaba a su hogar al salir. Pero no creo que ninguna familia gastara dinero en flores; las cultivábamos en casa. Cada clase, al finalizar el curso, era fotografiada por un profesional que vendía copias en color sepia... a quienes podían comprarlas. Tengo un excelente recuerdo de aquel grupo de educadoras, sentimiento no necesariamente compartido en el mismo grado por otros ex alumnos con los que he repasado aquellos años.

El local, ¿grande o pequeño?

No tengo recuerdos muy detallados del local de mi escuela. De niño me impresionaba por sus imponentes proporciones. Contaba con dos plantas; los cursos inferiores se ubicaban en la planta baja y los superiores en la alta. En ambas había servicios higiénicos, que llamábamos *licencias*, para niños unos, para niñas otros. En la planta baja había dos patios: uno cubierto, que servía de ambulatorio y de salón de actos, con su piano, sus múltiples vitrinas llenas de material didáctico y varias plantas que crecían en latas de aceite forradas con papel crepé verde. En las paredes se podía leer frases del tipo: *persevera y vencerás; sube sin temor de caer y no caerás.* El otro patio era exterior y servía para nuestras horas de recreo. Lo recuerdo exiguo, demasiado, con árboles, apto para juegos en pequeño corro -bolitas, trompos- o para saltar a la cuerda, pero no para la práctica de deportes. Durante los días de lluvia el recreo se realizaba, con activida-

des adecuadas, en los salones de clase. El local, construído especialmente para la escuela, contaba con amplios salones, los que tenían grandes ventanales, que se podían abrir o cubrir con cortinas corredizas si el sol era intenso. La Directora tenía su *escritorio* (temible recinto para mí) donde había buenos muebles, entre ellos una vidriera que daba cobijo a la bandera nacional, con su bordado sol, que sólo aparecía en los grandes celebraciones.

Muchos años más tarde visité por última vez mi escuela. Había que construir la plaza *Soldados Orientales de San Martín*, en la intersección de las calles Agraciada, Asencio y Uruguayana, para lo cual el local escolar debía ser derruído. El Director de la escuela de esos años organizó una gran fiesta, a la que fuimos invitados los ex alumnos. Fue un hermoso acto, a cargo de los alumnos del momento, en el que se eludió la emoción que podían provocar tantos recuerdos acumulados y se exaltó la obra de las escuelas públicas uruguayas, forjadoras de generaciones y sembradoras de valores. Yo me había hecho mayor, en muchos sentidos, y mi vieja y querida escuela había crecido, también, en mi valoración positiva. Pero en cuanto a sus dimensiones físicas había empequeñecido terriblemente. Era realmente un local pequeño, pero yo lo recordaba inmenso. Hoy, en el sitio que él precisamente ocupaba, junto a la actual plaza, hay un rincón infantil. Otros niños juegan sobre aquel mismo suelo.

Un concepto global de la gratuidad

Quiero explicarme mejor respecto al tema de la gratuidad de la enseñanza. Como siempre ha sido en Uruguay, los padres inscribían a sus hijos sin pagar matrícula alguna. A lo largo de los estudios no había colectas, ni cuotas especiales con ningún propósito, ni venta de artículo alguno que la enseñanza pudiera requerir. Como toda escuela, la Nº 24 contaba con su Comisión Pro Fomento Escolar, que mis padres no integraban y cuyas actividades no me eran, por entonces, conocidas. Puedo imaginar que sus miembros contribuían a la buena marcha de la institución, sin hacer sentir a los alumnos más pobres que fuéramos los beneficiarios de cualquier tipo de medida filantrópica.

Mis hermanos y yo recibíamos de la escuela túnicas, moñas y calzado. Todos los útiles escolares nos eran suministrados gratuitamente: cuadernos, hojas sueltas, lápices de grafito y de colores, plumas y tinta, los libros oficiales de lectura, papel para forrar nuestros cuadernos, gomas de borrar, útiles de geometría. No eran artículos de distribución general, pero la escuela disponía de ellos para los niños cuyas familias no pudieran adquirirlos. No se hacían repartos colectivos; la entrega de la ayuda era hecha con discreción. Mi Directora era particularmente generosa conmigo, a veces me llenaba los bolsillos de plumas y gomas. Los únicos libros que la familia había adquirido eran una *Historia Nacional* de H.D. y *El Mundo Tal Cual Es*, de Giuffra, tan viejos ambos ejemplares que parecían comprados en la feria de la calle Tristán Narvaja.

Todos los alumnos tomábamos un vaso de leche a la hora del recreo, a media tarde. No había comedor escolar porque, funcionando la escuela sólo media jornada, se suponía que los alumnos almorzábamos, como era nuestro caso, en nuestros hogares. Periódicamente todos los alumnos pasábamos por revisiones médicas y odontológicas y por las vacunaciones reglamentarias. Si algún niño necesitaba asistencia médica, atención oftalmológica o lentes, la Directora emprendía las gestiones del caso ante el Servicio Médico Escolar. Si el médico lo aconsejaba, los alumnos que requerían condiciones especiales de vida y alimentación podían obtener su traslado a las Escuelas al Aire Libre que por entonces ya funcionaban.

Una escuela muy bien equipada

El extenso equipamiento con que contaba la escuela seguramente debía tener una gran influencia en la calidad de la enseñanza y en la motivación de todos nosotros. Los salones contaban con amplios pizarrones murales, en los que maestras y alumnos escribíamos con tizas blancas y de colores. Cada aula disponía de un juego de cuerpos geométricos de madera; en los muros lucían numerosos carteles y elementos decorativos. Para uso general y sobre todo de los cursos superiores, había grandes vitrinas que albergaban diferentes *gabinetes*: el gabinete de física, con su extraña má-

quina de producir electricidad, con la que nuestros cabellos se ponían de punta, su balanza, sus cajas de pesas y medidas, sus instrumentos ópticos, incluso un microscopio; el gabinete de anatomía tenía un conjunto de piezas de yeso, desarmables, que permitían el estudio de nuestros órganos. Había un esqueleto de huesos verdaderos (porque el plástico no existía aún). Varias vitrinas albergaban la biblioteca. Se hacía uso frecuente de una colección de mapas y carteles. Las maestras decían a uno de los alumnos: *vaya al escritorio y pida a la Directora que nos preste el microscopio y las preparaciones para estudiar la célula, o que nos preste el corazón, o que nos preste el mapa de Europa, o que nos preste las medidas de capacidad.*

Para las prácticas de gimnasia se disponía de decenas de clavas, manubrios, palos. La profesora de canto contaba con el piano, al que se sentaban a veces algunos alumnos que conocían algo de música. Naturalmente -estoy hablando de los años veinte y treinta- no se disponía de equipo audiovisual propio (más adelante me referiré a lo que era posible hacer, sin embargo, en este rubro).

Un proceso educativo de buena calidad

Con tan buenas maestras (sí, eran maestras *enseñadoras*) y tan buenos materiales (seguramente comprados en su mayor parte en Europa), la calidad de nuestro aprendizaje estaba garantizada. En nuestro caso se producía una robusta coincidencia entre los objetivos de la escuela, la abnegación de nuestra madre y el interés y seguimiento -por no decir vigilancia- de nuestro padre. El gran proyecto, el proyecto compartido y servido por la escuela pública, la familia y la sociedad entera, era hacer de nosotros ciudadanos dotados de la base cultural indispensable para integrarnos a un mundo que nos necesitaba, simplemente egresados del ciclo primario que por entonces era el único obligatorio, o enriquecidos con estudios posteriores. La ilusión, la percepción de un mundo mejor, en constante progreso (hoy le llamaríamos *desarrollo,* palabra mucho más pobre que *progreso),* daban sentido al empeño de todos, al inmenso sacri-

ficio (ahora puedo decirlo) de una familia de obreros inmigrantes no resignados a perpetuar las dificultades del tramo europeo y campesino de sus vidas. De modo que para nosotros -¿para cuántos uruguayos de aquel período?- la educación era la gran nave a la que todos debíamos trepar y que no podía naufragar. Y para ello la educación tenía que responder a un proyecto tanto nacional como familiar. Y ser de buena calidad.

Lo era. Repito que el objetivo general era asegurar la educación básica de los educandos, para acceder directamente, si no había alternativa, a la vida cívica, familiar y productiva. Los seis años de la primaria -no antecedidos por la educación preescolar ni sucedidos por otros cursos de carácter obligatorio- pueden parecernos, hoy, totalmente insuficientes. Lo eran, ciertamente, entonces y lo seguirían siendo hoy. En defensa de tal proyecto puedo decir que por lo menos era de aplicación universal, es decir, la infancia uruguaya era por aquellos años escolarizada con muy pocas excepciones y el proceso de enseñanza-aprendizaje era de muy buena calidad, habida cuenta del desarrollo de las ciencias de la educación en el primer cuarto de siglo. Muchos aspectos de aquella educación primaria, me parecen, hoy, inspirados por la tradición francesa como su condición categóricamente laica en todos los sentidos del término y decididamente republicana por los valores cívicos que la inspiraban. La enseñanza se acompasaba con las prescripciones de la *psicología evolutiva* propia de la época, preocupada por las diferentes fases del desarrollo infantil, con menor atención a las peculiaridades y ritmos de cada educando. Me parecen también de influencia francesa la elevada posición que el libro y la lectura libre ocupaban en el proceso y la importancia que se daba a las *lecciones de cosas* y a la disponibilidad de un buen equipamiento de apoyo.

El repaso que hoy puedo hacer de algunos documentos que conservo me permite afirmar que el eje conductor de la enseñanza era el dominio de las técnicas fundamentales: leer, escribir y calcular. Yo egresé del sexto año primario acostumbrado a la lectura de libros enteros y sabiendo escribir sin faltas de ortografía (la copia, el dictado y la composición eran técnicas de uso casi diario), pudiendo redactar una carta

formal o amistosa, conjugar verbos en todos sus tiempos, distinguir sin dificultades entre todos los tipos de conjunciones... No recuerdo de qué medios me valía para superar la inevitable cuota de aburrimiento que tales conocimientos exigían. Pero estaba en la naturaleza de las cosas aprender aquello, aprenderlo bien y practicarlo tanto en clase como en los deberes a domicilio, pocas veces a lápiz y casi siempre con tinta, en tiempos en que no existía el bolígrafo, debiendo intercalar títulos y subtítulos con letras *de adorno*, o con escritura caligráfica.

Y en cuanto al saber matemático, egresábamos de primaria con el conocimiento total de la numeración de enteros y decimales, del sistema métrico decimal, de los fastidiosos quebrados, de la regla de tres simple y compuesta, del cálculo de la *regla de interés*, de la presentación de facturas, pagarés, recibos y similares, de la elaboración de una contabilidad elemental, del desarrollo de los cuerpos geométricos regulares e irregulares. Todo esto, ejemplificado a través de la solución de *problemas* que las maestras inventaban o tomaban de la *Aritmética* de Pedro Martín, que no era texto obligatorio para los alumnos.

Esta enciclopedia básica era trabajada en hojas sueltas, en los cuadernos personales y en hojas especiales (ya existían las hojas *Tabaré*) que al final de año, en las clases superiores, eran reunidas en una *carpeta.* Tengo a la vista la de sexto año, que contiene estas secciones: aritmética, lenguaje, dictado, geometría, caligrafía y apuntes, sección esta última en que se registraban conocimientos varios asociados a la historia, la geografía, las ciencias naturales, la alimentación, la higiene y hasta varias páginas espléndidas destinadas a describir los *vicios de lenguaje*: yo no había aún cumplido los doce años y ya sabía cuáles eran los galicismos y anglicismos más temibles. Todos estos trabajos están corregidos, página tras página, por la maestra del curso correspondiente, con la hoy denostada tinta roja, y de vez en cuando por la Directora, que asentaba un gran sello que dice *revisado,* con la correspondiente fecha y calificación y comentarios al pie. Esto suponía un prolongado trabajo de las maestras en sus hogares; cada día llegaban a la escuela con un mazo de cuadernos que

habían sido corregidos la noche anterior. Ni que decir tiene que, en nuestro caso, nuestros padres conocían nuestros progresos en todos sus detalles. En todo caso, la producción escrita era abundante, cotidiana, prolijamente presentada y cotidianamente supervisada, reveladora de un proceso de interacción alumno/maestra/familia, cuyos beneficios, en mi caso, se han extendido a lo largo de toda la vida.

Leer, escribir y contar, con ser objetivos fundamentales, no eran las únicas áreas de aprendizaje. La geografía y la historia ocupaban un lugar importante, para lo cual contábamos, además de los textos que he mencionado, con la colección de mapas de todo el mundo que poseía la escuela, un planisferio y globos terráqueos, en los que seguíamos el recorrido de las distintas expediciones colonizadoras que habían llegado a América. La enseñanza de la historia se articulaba con la celebración de las *fiestas patrias,* a las que eran invitadas las familias. Un acto de ese tipo incluía una exhibición de gimnasia, el canto del himno nacional y de una serie de canciones por distintos grupos de alumnos, el recitado de algunos poemas por alumnos de distintas edades y cursos, unas palabras de la Directora y la retirada de los diferentes cursos a sus salas de clase, entonando la *Marcha a mi bandera.* También se celebraban con similares fiestas *el Día del Árbol* y la clausura de cursos.

Las *lecciones de cosas* ocupaban un importante lugar en el currículo, procurándose despertar nuestra curiosidad ante los fenómenos naturales. La enseñanza de las ciencias se apoyaba en el abundante material didáctico con que contaba la escuela y, en los dos cursos superiores, en visitas periódicas al Museo Pedagógico, todavía hoy situado en la Plaza Cagancha. Íbamos en tranvía y el viaje nos permitía un cierto conocimiento del centro de la ciudad. Allí, tras sorprendernos con la exhibición de los terroríficos métodos correctivos de la época prevareliana, pasábamos a un aula donde un profesor especializado procedía, sobre una mesa de cobertura metálica y rodeado por todos nosotros, a una demostración de vida animal. Nosotros llevábamos un pescado del que aquel gran maestro hacía la disección, explicándonos cómo respiraba y di-

gería aquel animal y, sobre todo, cómo gracias a la vejiga natatoria era capaz de ascender y descender dentro del agua. Años después, quisieron enseñarme en la escuela secundaria el principio de Arquímedes, a base de esquemas librescos, principio que yo había aprendido mucho mejor y mucho antes gracias al pescado que habíamos llevado al Museo Pedagógico. También nos maravillábamos ante la cantidad de huevos de todos los tamaños que podía contener el vientre de una gallina y ante la fortaleza de su molleja, llena de piedrecitas que la tal gallina había ingerido para mejor triturar los granos. El lector considerará pueriles estos comentarios; mi propósito es demostrar que, en la medida de lo posible, se ayudaba al alumno a conocer las leyes de la naturaleza por vías directas. Hoy es fácil comprender la circulación de la sangre gracias a un buen video; nosotros la conocimos viendo en una rana cómo los glóbulos rojos pasaban, uno tras otro, por los vasos capilares. Se necesitaba la rana, se necesitaba un microscopio, se necesitaba un buen docente, se necesitaba la voluntad de invertir dinero y tiempo en la formación racional de los niños. Toda una política educativa.

Dos acontecimientos impactaron nuestra vida escolar. Uno fue una terrible invasión de langostas que afectó el país, incluyendo su Capital, y que alteró considerablemente las actividades escolares. Sirvió, no obstante, para que profundizáramos nuestro conocimiento de los insectos. El otro derivó de la erupción que afectó a dos volcanes chilenos, si no recuerdo mal el Descabezado Grande y el Descabezado Chico. Los vientos de la Pampa sembraron sobre Montevideo inmensas cantidades de cenizas, que penetraban en todas partes y que las dueñas de casa usaban en reemplazo de la pìedra pómez para pulir los útiles culinarios. Durante varios días nuestra escuela padeció aquella irrefrenable invasión, motivadora de las explicaciones de la maestra sobre los fenómenos volcánicos. En cambio no recuerdo que nuestra vida escolar resultara perturbada por el golpe de estado del Presidente Gabriel Terra el 31 de marzo de 1933 ni por el subsiguiente suicidio del ex Presidente Baltasar Brum ni por el posterior proceso represivo. Yo asistía al sexto curso, pero no recuerdo que esos temas -que mucho conmovieron a la ciudadanía- fueran objeto de comentario alguno.

Los poderosos recursos audiovisuales con que hoy contamos no existían todavía o su uso no se había generalizado. No escuché la radio en mi educación primaria, pese a que Marconi la había inventado en 1901. En cambio las imágenes ocupaban un buen lugar en nuestra formación. La escuela contaba con un enorme proyector de láminas opacas, que las maestras, y a veces los alumnos, aportábamos. Periódicamente venía un operador con un proyector de cine y varias películas, unas interpretadas por los grandes cómicos de la época, otras relativas a ciencias naturales, a temas de salud, a diferentes ámbitos geográficos. Desde luego, era cine mudo y había que leer las leyendas explicatorias, pero el maravilloso cine nos permitía captar trozos muy distantes de la realidad. Las maestras trabajaban luego los temas de las películas, durante varios días. Lo mismo ocurría con las diapositivas. Por entonces eran colecciones francesas, que trataban diferentes temas. Eran cuadros enormes, de diez por diez centímetros, con dos vidrios que protegían una transparencia interior en blanco y negro. El proyector era mucho mayor que los de ahora y la lanzadera, en la que se iban colocando manualmente las diapositivas, hacía considerable ruido, que aún puedo evocar, al cambiar las placas. En resumen, el encanto de la sala a oscuras, de la imagen clarificadora y de la explicación de la maestra era de un gran atractivo para nosotros. Nunca se elogiará bastante la grande y seductora función que los servicios de cinematografía (y más tarde fonografía) escolares cumplieron en aquellos años de la escuela pública uruguaya. Años más tarde, como maestro rural, pude encantar a mis alumnos, gracias a estos servicios, con la imagen cinematográfica. Doble motivo de gratitud.

Existía también en aquella mi Escuela N° 24 una preocupación por nuestro desarrollo estético y afectivo. Para lo primero se contaba con hermosas láminas en colores, la mayoría reproducciones de cuadros de Millet, que se nos hacía describir, oralmente y por escrito. Un día, cursando yo el segundo grado, aparecieron en clase unos señores con unos instrumentos que yo nunca había visto. Explicaron que integraban un cuarteto de cuerdas, nos dieron a conocer el nombre y sonido de cada instrumento e interpretaron unas pocas piezas breves. De aquella jornada recuerdo el nombre de Schubert. La educación del sentimiento se basaba,

fundamentalmente, en la lectura. Los libros eran medios básicos de nuestra formación. Ya he mencionado que varias vitrinas contenían la biblioteca escolar y que los días jueves eran de descanso. De modo que los miércoles escogíamos libremente los libros que nos apetecía leer, llevándolos a casa y devolviéndolos a la semana siguiente. Toda la mitología griega y las hazañas de los fabulosos héroes de la *Ilíada,* la *Odisea* y la *Eneida* pasaron por mis manos antes de que cumpliera doce años, lo mismo que una versión abreviada de *Don Quijote*. En clase la maestra y los alumnos, rotativamente, leíamos cuentos, leyendas y narraciones diversas. Se nos caían las lágrimas ante los dramas contenidos en los *cuentos mensuales* del libro *Corazón*, de Edmundo de Amicis. En cambio era regocijante leer *Civetta y Godoy* en el hermoso libro *Primavera*, de José Pedro Bellán. Y nos abríamos al mundo del sentimiento y la verdad con las narraciones de Juana de Ibarbourou y de Rabindranat Tagore. Son sólo ejemplos de un esfuerzo que la escuela hacía por incorporar el niño al mundo de la lectura, que por entonces era el vehículo privilegiado -y único para los pobres- de desarrollo cultural. Esfuerzo muy bien acompañado en casa, donde la lectura (incluyendo la de textos en lengua catalana) era práctica corriente y valorada.

Instrumentos esenciales en mi desarrollo como lector fueron los llamados *libros de lectura.* A cada curso correspondía un libro de lectura, herramienta alfabetizadora graduada, bien ilustrada, que apoyaba la práctica de la lectura en silencio y en voz alta y el aprendizaje de la gramática. En el primer curso me alfabeticé con el libro *¿Quiéres leer?*, de Figueira, que aún conservo. Tenía dos cuadernos, uno para aritmética y otro para lenguaje. Conservo también los primeros cuadernos de ambas asignaturas. Las cinco primeras páginas del primero de ellos están llenas de números uno, a renglón salteado, escritos a lápiz. Confieso que con la repetición el trazado de los números ganaba muy poco, pero en aquellos tiempos la repetición de los ejercicios contaba mucho. Hacia el final de ese pequeño cuaderno yo ya había llegado al número cinco. No hay ilustraciones ni palabras que den sentido a los dígitos. Cada página cuenta con la calificación de la maestra, desde luego en rojo, y en algunos casos

aparecen muestras que ella hacía para mejorar mis trazos. El otro cuaderno, el de lenguaje, es *de doble raya*. La primera página está llena de letras o, la segunda de combinaciones de la letra o con la letra a. Las dieciséis páginas de mi primer cuaderno me permitieron el aprendizaje de cuatro vocales (la u no aparece), de la consonante jota y de las palabras ojo, ajo y eje. De vez en cuando aparecen ejercicios de dictado de lo ya aprendido y en una de las páginas la Directora asentó: *Revisado, 23 de marzo de 1928, Muy Bien, la Directora*, categórica demostración del interés con que aquellas mujeres seguían los progresos del pequeño inmigrante en proceso de castellanización.

Vuelvo a los libros de lectura de cada curso. La serie producida por D. José Henriques Figueira incluía, además de *¿Quieres leer?*, *Trabajo* (para segundo año), *Adelante* (para tercer año) y *Vida* (para los cursos superiores). Impresos en negro, incluían conocimientos gramaticales graduados y valioso material literario, tanto en verso como en prosa. Pero los libros de Figueira pronto fueron sustituídos por la serie de Abadie-Zarrilli: *Alegría* para el primer curso, *Tierra Nuestra* para el segundo, *Uruguay* para el tercero y *Optimismo* para los restantes cursos. Eran libros muy atractivos, con muy buena dosificación de las dificultades, excelente contenido literario, incitadores de la lectura libre, y unas maravillosas y sugerentes ilustraciones a color del gran pintor uruguayo Carmelo de Arzadun. Verdaderos libros de cabecera para un niño. En casa debíamos preparar la lectura del día siguiente. La maestra era la primera en leer en alta voz, luego se aclaraban las palabras que ofrecían alguna dificultad, se comentaba el texto y finalmente todos los alumnos, uno tras otro, debíamos leer un fragmento en voz alta, lo que era objeto de las correcciones necesarias y de una calificación por la maestra. Rito diariamente seguido, entre el silencio de todos, gran ejercicio en que importaba tanto la corrección mecánica de la lectura como lo que las maestras llamaban *la entonación*, es decir, el sentimiento revelador de la comprensión cabal de aquellos textos, llenos de belleza, imaginación e información y nutridos por inocultables propósitos ético-cívicos.

Se dedicaba algún tiempo, también, a las manualidades, tanto las de los varones como las de las niñas. Los varones trabajábamos con cordeles, fabricando bolsos, cortinas y otros productos llenos de nudos diferentes, en los que ejercitábamos, como decimos ahora, nuestra motricidad fina. También cubríamos de puntos de lana de color unas mallas en cañamazo, de dibujo predeterminado, resultando vistosas alfombras o almohadones. Las niñas trabajaban el corte y la costura, utilizándose telas de batista, madrás y etamina. Al finalizar el curso, el *día de los exámenes* incluía la exposición de todas las manualidades producidas en el año.

De vez en cuando, dos o tres veces por año, llegaba a la escuela *el Inspector*, con más frecuencia que la Inspectora. Visitaba las clases, conversaba un rato con la maestra para conocer el nivel de conocimientos del curso y luego trabajaba con los alumnos, como un maestro más. No había tensiones. Los alumnos estábamos ansiosos por demostrar todo nuestro saber y nos quitábamos la palabra unos a otros. La maestra, después, nos hacía el balance crítico de la visita, en general favorable. Recuerdo una visita *innovadora.* Llegó un día al segundo curso un simpático inspector que nos distribuyó a cada uno un papel al que él denominó *el vocabulario.* Era una lista de unas cincuenta palabras apropiadas a nuestra comprensión. Nos dijo que daría tres golpes sobre la mesa. Al primero, un alumno debía leer en voz alta la palabra que correspondiera a su turno. Tras un segundo golpe, otro compañero debía explicar el significado de la palabra leída y, al tercer golpe, el niño siguiente debía decir una frase en que se incluyera pertinentemente la palabra en cuestión. Y así sucesivamente hasta agotar en una o más jornadas la larga lista de palabras. Nunca más oí hablar del tema. La preocupación por el conocimiento vocabular era constante y en las clases superiores no solamente cada alumno contaba con su diccionario sino que la maestra mandaba buscar al escritorio un gran diccionario de la Directora para salir de dudas, cuando las había.

La evaluación

La evaluación del aprendizaje era práctica a la que nada ni nadie escapaba. Ya hemos visto cómo los cuadernos y las carpetas eran objeto de

cotidiana calificación por la maestra. Hacia fin de año venían las *pruebas de promoción.* Era la maestra -se me ocurre que en acuerdo con la Directora- la que fijaba el nivel y contenido de tales pruebas: lectura, dictado, redacción, problemas, conocimiento de otras asignaturas, todo lo cual era evaluado con cuidado, para dar al alumno las calificaciones correspondientes a cada asignatura y el dictamen respecto a su promoción al curso siguiente. Según mis recuerdos eran muy raros los casos de alumnos repetidores, debidos más a sus reiteradas ausencias que a su incapacidad de responder al ritmo de las enseñanzas. El sistema estaba armado de tal manera que el hoy temido fracaso escolar no era frecuente.

Hacia fin de curso venía *el día de los exámenes.* No se trataba de tal cosa, pues los alumnos ya habían pasado por las pruebas de promoción. Era más bien un día de puertas abiertas, en que los padres venían a visitar a sus hijos en su propia aula y en que un educador de otra escuela, previamente invitado, *examinaba* a los alumnos, planteándoles las más variadas cuestiones relativas al currículo del curso. Para nosotros era más bien una jornada de lucimiento, que incluía, para terminar, el acto de clausura, al que ya he hecho referencia. Cada alumno recogía sus cuadernos y carpetas y sus trabajos manuales, daba un beso a su maestra, se despedía de sus compañeros... Nosotros regresábamos a nuestra modesta casa, donde nos esperaban, sí, la pobreza y las austeras vacaciones, pero también esa enorme cohesión, llena de exigencias y de cariño, que era la base de nuestro proyecto familiar.

La interacción escuela/familia

Ya me he referido repetidamente a este tema, pero quisiera describir algunos instrumentos gracias a los cuales la escuela cultivaba una deliberada relación con las familias. Mi padre, que yo recuerde, visitó pocas veces la escuela; sus horarios de trabajo no le permitían hacerlo. Mi madre nos fue inscribiendo uno tras otro, manteniendo el diálogo necesario con la Directora -que fue siempre la misma en mis seis años de escolaridad- para que comprendiera adecuadamente nuestra condición social. Un día,

creo recordar que hacia mi segundo curso, mi madre fue a la escuela para retirarnos de ella. Mi padre había comprado un terreno bastante alejado de la escuela y en él había construido una *casilla* de chapas de zinc, solución muy empleada por los inmigrantes pobres de entonces. Nuestra nueva vivienda era la ratificación de nuestra pobreza y, a la vez, de la voluntad inquebrantable de abrir caminos propios. Con el tiempo, mi padre fue introduciendo mejoras en nuestra modesta vivienda hasta convertirla, con la participación laboral de los cuatro hijos, en una confortable casa de material. Pero ésta es otra historia que no viene al caso. De modo que, habiendo trasladado nuestro domicilio, convenía que cambiáramos de escuela, pues las había más cercanas al nuevo hogar. No hubo caso. La Directora convenció a mi madre de que su escuela no podía perder tan buenos alumnos, que ella y las maestras comprenderían todas las implicaciones de nuestro largo recorrido y que, en definitiva, no nos otorgaba el *pase* que mi madre había ido a buscar. Mi madre debe haber discutido el tema con su esposo y nos consultó a Florentina y a mí, que éramos por entonces los escolares afectados, decidiéndose que de ahí en adelante continuaríamos asistiendo a nuestra Escuela Nº 24, tras veinticinco o treinta minutos de caminata, debiendo atravesar, no sin cierto riesgo, las avenidas Millán y Suárez y el boulevard Artigas. Aquel viaje no dejaba de tener para nosotros un gran interés por la experiencia de ver crecer la ciudad en constante edificación y de gozar de la sombría bóveda que formaban los plátanos de la calle Asencio. Íbamos contentos a la escuela y hasta en los días de lluvia hacíamos todo lo posible por asistir. Mi maestra del segundo curso -a quien recuerdo con particular afecto- pronunció con aquel motivo un breve discurso ante la clase, elogiando la valerosa decisión tomada por los hermanos Soler. Y me regaló un ejemplar del hermoso *Tierra Nuestra*, de Abadie-Zarrilli.

A partir de mi segundo curso la Directora implantó un documento que se titulaba *Ficha escolar elemental* y que servía, a la vez, de instrumento de evaluación y de puente con las familias. Se trataba de un pequeño folleto, en que cada mes ocupaba una página en la que la maestra se pronunciaba sobre los progresos de sus alumnos. La de cuarto año contiene estos rubros: *Nombre del niño, clase, mes, asistencias, faltas,*

puntualidad, deberes, conducta, aplicación, observaciones y firma de la maestra, observaciones y firma de la Directora y firma de los padres. Para los lectores de fuera del Uruguay explico que por *aplicación* se entendía en general el rendimiento del aprendizaje en las diferentes asignaturas, por oposición a *conducta,* referida al comportamiento con la maestra y con los compañeros, especialmente en las horas de recreo.

Releo estas libretas, que conservo, y compruebo que la táctica de las maestras era la de comenzar a calificarnos con notas prudentes para pasar hacia mitad de curso, por lo menos en mi caso, a mejorar aquellas calificaciones. Sus comentarios se iban haciendo más elogiosos, para terminar a fin de año, con una brillante nota de promoción al curso siguiente. Las anotaciones de las maestras eran del tipo: *es un buen alumno, siga progresando, tiene que mejorar la letra, se destaca en las lecciones orales, etc.* Nuestra infatigable Directora lo revisaba todo y agregaba, en tinta roja, comentarios como: *muy bien, siga así y será excelente alumno, le conviene mucho mejorar la letra, tenga en cuenta que una buena letra y ortografía es llave de oro* (subrayado por ella) *que le abrirá muchas puertas que lo llevarán al éxito.* Ignoro qué pasaba con los restantes alumnos, pero no deja de tener su encanto esta manera, cargada de subjetividades, de apreciar los progresos y dificultades de los alumnos. Mi padre revisaba la libreta, comentaba sobriamente en rueda familiar las calificaciones y estampaba al pie su espléndida firma de obrero cultivado.

Pero este entendimiento entre la escuela y la familia podía tener sus crisis. En el mes de junio de mi quinto curso mi maestra creyó oportuno asentar: *No debe descuidar la aritmética.* Mi padre, que no se distraía nada en el seguimiento de mis conocimientos aritméticos y que me tenía confianza en ese rubro, escribió al pie: *No estoy conforme con la nota de la señorita maestra.* Y firmó con caracteres que traducían su ira. Al otro día, la maestra tomó la libreta y me dijo: *Vamos al escritorio.* El conflicto fue importante, por lo menos para mí. La Directora escribió sobre la misma página un comentario, rojo por su tinta y por su tono, y citó a mi padre. Se

deben haber explicado y entendido. Yo no estuve en la entrevista, y en los meses siguientes mis calificaciones oscilaron entre el muy bueno y el sobresaliente. Si cuento esto, no es para juzgar a ninguno de los tres actores sino para destacar cómo coincidían en su noble preocupación por la educación de aquel inmigrante de diez años de edad.

Setenta años después

A lo largo de mi vida, he trabajado en muchas escuelas y he visto muchas más por el ancho mundo. Creo saber a qué atenerme en esta materia y sigo considerando que, como proceso formativo, el que viví en la Escuela Nº 24, globalmente considerado, ha sido el más trascendente de mi vida, el que me dotó de las herramientas y valores fundamentales. Estoy agradecido a mis educadoras y reconocido a una política educativa muy avanzada en aquellos momentos, la del Uruguay acogedor y democrático.

Reconozco que en mi exposición pudo haber influido el paso del tiempo. Nuestra memoria tiende a idealizar los momentos gratos del pasado, en particular los de la infancia. Es seguro que algunos de mis condiscípulos de entonces, si llegan a leer estas páginas, discrepen, parcial o globalmente, de mi testimonio. Convendría que estas incursiones en el pasado se hicieran colectivamente y con cierta documentación a la vista. He ahí un bello desafío para nuestra Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Todo mirado desde tan lejos, no deja, por otra parte, de incluir grandes temas para la controversia; los lectores con otras experiencias y sobre todo los más jóvenes no habrán dejado de identificar las debilidades de aquella pedagogía. Los intereses de los educandos se daban por supuestos, pero no eran objeto de consulta alguna. La expresión libre por la música, el dibujo, el lenguaje escrito no era todavía fomentada; nuestras *composiciones,* algunas de ellas *por imitación,* eran de una penosa cursilería y los *problemas* para el aprendizaje de la aritmética surgían de un texto o de la creatividad de las maestras, pero rara vez derivaban de una

situación vital concreta; Don Agustín Ferreiro no se había todavía explicado. Los enfoques globalizadores de la enseñanza -en particular de la lectoescritura- no habían todavía penetrado, pese a su progresiva vigencia en Europa. La educación sexual no existía. La apertura al mundo real del barrio y de la ciudad no se practicaba, ni hablar de un enfoque comunitario ni participativo. No se organizaron aquellos años, que yo recuerde, actividades extraescolares ni otras excursiones que las periódicas al Museo Pedagógico. La condición laica del sistema público de educación excluía, como es comprensible, toda incursión en la catolicidad, que era y sigue siendo el gran ingrediente diferenciador de muchas escuelas privadas; la observancia religiosa era reducto propio de cada familia. Y así debe ser. Pero tampoco tuvimos información sobre las religiones como expresión cultural. Ni siquiera con motivo de nuestras lecturas sobre los dioses y héroes de la antigua Grecia se aprovechaba para informarnos de que, a lo largo de la historia, algunos seres humanos, casi siempre mayoritarios, habían concebido y practicado religiones de diferente tipo. Cabe recordar que Julio Castro superó esta tradición de la escuela uruguaya organizando en la escuela que dirigía en Villa Muñoz, un barrio con cierta confrontación religiosa, un cursillo informativo sobre el hecho religioso en la vida de los pueblos, con lo que logró un mejor nivel de tolerancia entre sus alumnos.

Finalmente, no puedo negar, hoy, que aquella era una escuela que fomentaba mucho más el disciplinamiento de sus alumnos que su libre espontaneidad, que los mecanismos de rígido control de nuestros trabajos y progresos excluían toda autoevaluación, que hubiera resultado mucho más formadora, y que la relación educadora/alumno no carecía de un cierto grado de autoritarismo, atenuado en casi todos los casos por nuestro acatamiento a las reglas del juego vigentes y por la sana intuición de las maestras, que también sabían emplear el estímulo y la motivación como grandes palancas de nuestra buena disposición para el aprendizaje. Pero todo eso no era una construcción meramente escolar sino que resultaba del sistema social entero y de las prácticas que regían la organización familiar de la época y yo no lo viví como una agresión ni mucho menos como una violación de los derechos que hoy protegen de injustificados rigores a los

niños. Y al formular estas reflexiones creo ser coherente conmigo mismo como educador y con mis repetidas -y obvias- declaraciones acerca de la historicidad de la educación y del escaso grado de autonomía de que goza en todas las sociedades.

No estoy, justo al concluir, criticando a mi escuela y a sus docentes ni retaceando sus méritos. Estoy simplemente identificando avances posteriores que podrían permitirnos, si tuvieran aplicación general, ir mucho más lejos que aquella mi escuela, que fue una gran escuela, una escuela de su tiempo, una escuela con principios, actitudes y medios que mucho apreciaríamos ver presentes en las escuelas primarias de la América Latina actual, que soporta la vergüenza de poseer más de cuarenta millones de adultos analfabetos y más de siete millones de niños en edad escolar fuera de las aulas. Algunos lectores habrán leído con cierta condescendencia mi descripción. *Hoy* -se habrán dicho- *las cosas se hacen mucho mejor, las ciencias de la educación han avanzado.* Felices de ellos. Pero otros se habrán preguntado cómo hacer para que ciertas calidades de mi Escuela N° 24 inspiren sus trabajos cotidianos e irriguen sus escuelas de hoy.

---

(1) Faraone, Roque *et al, Cronología comparada de la historia del Uruguay, 1830-1985,* Montevideo, Universidad de la República, 1997.
(2) UNESCO, *Anuario estadístico 1996,* París, 1997.